

古文の授業の工夫

——テキストの向こう側にいる人との問題領域の共有——

安 積 英 司

一 はじめに なぜ学ぶのか

が勤務している安田女子中学高等学校は大学への進学率がほぼ100%の高校である。生徒になぜ古文を学ぶのかと問えば、「授かるから」「センター入試にいたるから」といった、誠に「現実」答えるが多く返ってくる。しかし、教師がそれと同じ答えしか言わせていないのでは仕方がない。私は適切な答えを持ち合わせていなかった。

目指す要領古典Bの目標「古典としての古文と漢文を読む能力」とともに、ものの見方、感じ方、考え方を広くし、古典についての理解や関心を深めることによって人生を豊かにする態度を育む」はもともとで、生徒にこれをかみ砕いた表現で伝えることだが、それで目の前の生徒がもつと主体的に動き出すかとい私の説得力ではなかなかそうはいかない。

在進行中の教育改革で「学び続ける力」の重要性が言われて

いる。学び続けることは「親、大人にほめられるから」、「試験で良い点を取るため」、「大学受験に必要だから」以外の理由を学びに見つけないと難しいような気がする。

正直なところ学生の頃は余り学ぶことに熱心ではなかったが、この職について人の教えるために学ぶことを続けるうちに、面白くなってきた。いつの頃だったか「面・白し」、「目の前がぱっと明るくなる感じ」とは、漠然と「つながる感じ」ではないかと思いついた。時があった。これまで知っていたことと今知ったことがつながる。はるか彼方のことが目の前のこととつながる。ずっと昔のことが今のこととつながる。「つながる感じ」が面白さだと思い、授業でこれを伝えることが生徒を主体的に動かす原動力にならないかと感じていた。

二 実践の履歴から見た古文の授業の課題

―「国語科授業改善セミナー」で学んだこと―

1 古文の授業 「力をつける」授業へ

勤め始めたころの古文の授業作りでは間違えないことに専心していた。間違いが多く、次の時間に訂正することがしょっちゅうだったからだ。しかも学識の浅さゆえ重要なこともそうでもないことも同じように扱っていたので、授業時間がいくらあっても足りなかった。

だんだん間違いが減り、また教える内容の優先順位が見えてきて「引き算」が出来るようになると、自分中心から生徒を中心に、つまり「生徒に力をつける」ことを意識出来るようになった。しかし、まだその「生徒につける力」とは「正確に、文法通り現代語訳できる力」であり、文法や単語を習得させることに力を注いでいた。確かに徐々に生徒は熱心に授業を受けるようになってきたが、その動機は予習の間違いが減る、定期試験で良い点が取れるというもので、本当に作品がわかっていたかどうかは怪しいものだった。生徒は「先生の授業はよくわかる」と言うようになったが、「古文は面白いと思うようになった」と言うことはあまりなかった。

古文常識、つまり作者や作中人物の思考、感じ方の背景を単語や文法と同じ重さで扱うようになった。作者や作中人物がなぜそう感じ、なぜそう行動するのがわかることが面白くなることと思っただからだ。しかしまだ生徒の主體的な読みの姿勢を引き出したとは言えず、自分が古文に感じる「面白さ」、「つながる感じ」を生徒に感

じさせるにはどうしたら良いのかと思う日が続いていた。

2 現代文の授業 文学作品と学習者をつなぐための教材づくり

一方、現代文の授業ではいろいろと「いらないこと」をしていた。

例えば石川啄木『一握の砂』を扱う際に尾崎豊『15の夜』を取り上げた。『一握の砂』は教科書に掲載される作品であり、『15の夜』は発表当時から今に至るまで広い世代に受け入れられている歌の歌詞である。

ご承知のように「不来方のお城の草に寝ころびて 空に吸はれし十五の心」は楽しい心ではない。「師も友も知らず責めにき 謎に似る わが学業のおこたりの因」^{もと}「教室の窓より通じて ただ一人かの城址に寝に行きしかな」などに表れている、学校から逃げるような自分、自分でもどうしようもない自分、そんな自分を見つめるやるせない心が描かれている。また、これは今の作者が複雑な思いを持ちながら過去の自分を振り返っている心である。

『15の夜』では「盗んだバイクで走り出す 行き先もわからぬまま」「誰にも縛られたくない」と 逃げ込んだその夜に 自由になれた気がした 15の夜」と歌われる。どうしようもない状況への焦燥感、自分へのいらだち。自由になれた気がしたと過去を振り返る視線。

どちらの十五才の心にも、今大人になった作者が振り返る「青春の孤独」というようなものがある。これを似たような年齢の生徒達に読み取らせ、同時に文学の魅力に気づかせたい、と当時このような言葉には出来なかったが、今にして思えば身近にあるものを通して

で文学に描かれる普遍的な人間の姿に気づかせ、自分の生き方ありように転化させる授業をしようとしていたように思われる。

3 「問題領域について考える」古文の授業の探究

―「国語科授業改善セミナー」で学んだこと―

これらの漠然とした思いに力を与えてくださったのが平成13年度から参加させていただいた広島県高等学校教育研究会国語部会の国語科授業改善セミナーでの学びであった。そこで広島大学竹村信治教授（当時）から「テキストの向こう側にいる人と問題領域を共有することが古典を学ぶ意義である」という示唆をいただいた。

竹村先生の示す古典教材分析のポイント

① 韻文

テキストの向こう側にいる人と、人の言語的営みと出会う。

② 随筆・説話

テキストの向こう側の思惟の現場に立ち会う。テキストの向こう側にいる人の世界との対話を聞き取り、問題領域を共有し、呼びかけに呼応する。

③ 説話・物語

テキストの向こう側にいる人と言葉（言説）との関係を批評する。

④ 物語・軍記物

「テキストの向こう側にいる人」と「出会い」「立ち会い」「対話し」「共有し」「呼応し」そして「批評する」。そのことを通じて生徒達は今の自分たちと同じ何かしらを感じるのはないか。その「つながり」の発見、「面白さ」が学ぶ意欲につながり、学び続ける力に

つながるのでないか。竹村先生のお言葉で自分のしたいことに明確な輪郭を得た気がし、以降の教材研究に反映させることをしてきた。今回は生徒にテキストの向こう側の人の思惟を理解、共感させ、自分の人生を深く考えるさせることを意図して実施した授業について報告させていただきご指導ご批判を仰ぎたい。

三 授業案 『更級日記（門出）』源氏の五十余巻」』

（1）単元名

過去を見つめる今／今を支える過去

（2）実践期日と対象

平成二十五年二月五日
高校2年5組 女子 43名（理系クラス）

（3）教材観

この教材「更級日記 源氏の五十余巻」での「生徒に立ち会わせたいテキストの向こう側にいる人と共有すべき問題領域」は、「過去を見つめる今」「今を支える過去」だと思う。

この作品は自伝的回想であり、この教材では浪漫的で夢見ていた少女時代を老年に入った作者が「まづ、いとはかなく、あさまし。」と振り返っている。そこには人生の晩年、仏教に帰依しつつ他愛のないものにのめり込んでいた過去を悔恨を持って振り返っているという構図がまずは読み取れる。しかし、それだけではない。悔恨をもって振り返られている少女時代の描

写は、それにしては瑞々しく、まるで今であるかのように、あるいは思い出すことを楽しんでいるかのように生き生きと叙述されている。つまり表向きの「はかなく、あさまし」という心情とは別に、充実した生の時間が確かにあったことを思い出し、それにより自分自身の生を確かめているという側面もあるのではないか。

本単元では共通の主題を持つ現代の作品と比較させて「古典テキストの向こうにいる人の心理」を理解、共有させ、学習者がそれぞれの今を異化する視点と、他者を理解する新たな視点を獲得させる事を目標とする。またこの取り組みを通して古文を読むことの「面白さ」を実感し、主体的な読みの姿勢につなげたい。

(4) 単元計画 (全8時)

第一次 古文の「日記」の構造理解

0.5時間

第二次 『門出』読解と解釈

①『門出』読解

本文読解。

1.5時間

②『門出』解釈

心情(物語、都会への憧れ。故郷との惜別)理解。

1時間

第三次 『源氏の五十余巻』読解と解釈

①『源氏』読解

本文読解。

2時間

②『源氏』解釈

「過去を見つめる今」の発見(回想構造Ⅱ振り返る今の心情を発見)

「今を支える過去」の発見(補助教材と比べ読みさせて共通点を発見。

③自分について、過去と今の関係を考える。

1時間

※②③の1時間を中心になる時間

第四次 まとめ(主題の理解と自己、他者理解の深化)

自分自身の「過去と今のつながり」を通して「今を支える過去」を深く理解する。

他者理解の新たな視点を得る。

(5) 第三次(中心になる時間)の指導案

目標

1 主教材の「回想」の構造を理解し、「過去を振り返る今」という視点を理解する。

2 主教材と補助教材を比べ読みし、「今を支える過去」を理解し、今を異化し、また他者理解をする視点を持つ。

指導過程

導入

前時までの学習を振り返る。

説明…読解内容の大まかな確認。

本時の学習内容を確認する。

説明…「作品の構造を理解し、次にここに書かれている筆者を通して、人間について理解を深めよう」。

展開1

本文中の筆者の心情を確認し、それを少女時代のものとして現在

のものに二つに分け、作品の「回想」構造を理解する。

作業…本文プリントで心情の部分に印をさせる。

作業…心情の変化を観点にいくつかに分けさせる。

発問…「大きく二つに分けるとしたらどう分けられるか、

その理由と共に答えなさい。」

説明…この単元の冒頭に確認した「日記という形の回想」

を思い出させる。

説明…「過去とそれを振り返る今とに別れます」

展開2

補助教材「石川啄木短歌（『一握の砂』）」と主教材との共通

点を発見し、その心情について理解を深める。

補助教材プリント（資料1） 配付。

①プリント前半を使い

発問…「ここに描かれる過去は、今の筆者にとってどのよ

うなものですか。」

A…「つらい、空しいもの。」など。

②プリント後半を合わせて考える。

発問…「併せて考えると、今の筆者は過去をどのようにと

らえているか。」

A…「思い出すのがうれしいもの」など。（板書②）

③改めて本文教材を見て、筆者について考える。

発問…「啄木の短歌と共通点は何か、その理由と共に答え

なさい。」

資料1 補助教材

補助教材 石川啄木短歌『一握の砂』より

師も友も知らで責めにき

謎に似る

わが学業のおこたりの因

教室の窓より遁げて

ただ一人

かの城址に寝に行き①かな

不采方のお城の草に寝ころびて

空に吸はれ①

十五の心

よく叱る師あり①

髯の似たるより山羊と名づけて

口真似もしき

ストライキ思ひ出でも

今は早や吾が血躍らず

びそかに淋し

盛岡の中学校の

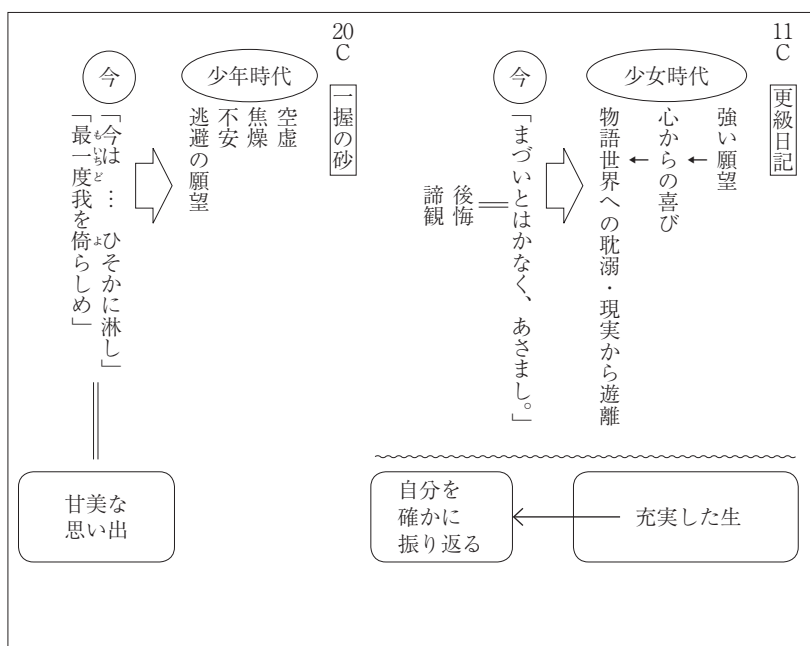
露台の

欄干に最一度我を倚らしめ

糸切れし紙鳶のごとくに

若き日の心かろくも

とびさり①かな



- A…「過去をつらいと思っているばかりではない。過去の思い出し方が、あまりつらそうではない。」
- 説明…「つまり、悔恨だけでなく、その下に思い出すことの喜びがありますね」(資料2 板書)
- まとめ
- 過去を振り返る自分を異化する。
- 説明…「それぞれ中学時代の最も印象的な場面を思い出して下さい。そして、それが今とどうつながっているか、次時に考えてみましょう。」
- (6) 第四次(まとめ)について
- 前時に読解した「今は過去を見つめると同時に、過去に支えられているものである」という主題に従い、生徒各個の自分自身の「過去と今のつながり」を振り返らせ、理解を深めさせた。
- その際、「メンドクサイ」人間関係を嫌い「リアル」よりケータイでの関係を好む最近の若者気質を考えると生徒が「真剣に」自分に向き合うことに心理的な抵抗を示すことが予想されたので、竹村教授にご教示いただいた大森莊蔵氏の「人は記憶を語るのではなく、語ることを通して記憶を作る」という言葉を補助言として使い、生徒の取り組み姿勢を作った。
- 評価の観点としては以下の二点を示しておいた。
- ・問われている主題を把握し、表現できている。
 - ・主張と具体例が適切に結びついている。

四 考察

1 考察の観点

この授業案を実施した結果を以下の観点で考察した。

- ① 単元目標に叶っていたか
- ② 実践履歴から見た本授業の意義 「つきたい力」(正確に現代語訳できる力) はついていたか
- ③ 「テキストの向こう側にいる人と問題領域を共有すること」とは

2 単元目標に叶っていたか

(1) 第3次

第3次(本時)の本質的な目標はこの「源氏の五十余巻」に記されている問題領域「過去を見つめる今/今を支える過去」というに気づかせ、理解させることであった。

教師側の反省としては計画段階の見通しの甘さ、当日の授業展開の稚拙さである。「気付かせる」つまり生徒の主体的な読みによりそこにたどり着かせたかったのだが、内容の詰めすぎのため「考える」時間が余りとれなかった。また、授業展開自体も時間に追われる形になり生徒の反応を見ながらというものとはほど遠いものになった。適切な内容理解、適切な発問によってじっと考え、閃くように「わかる」ことも面白さの一部だと思われるので教える形になったのは失敗だった。

一方生徒の側から見ると、参観の先生からご指摘によると、他の作品との比べ読みによってこれまでの読解では気づかなかった「悔恨をもって振り返る過去も、実はそこに懸命さがある場合、実は今を支えるものになり得ている」という視点を発見でき、そこに新鮮な驚き、面白さを感じていたそうである。比べ読みによる「つながった面白さ」を感じさせたことを含め、単元の狙いは一定達成されたと思う。

(2) 第4次

第4次は前時に読解した「今は過去を見つめると同時に、過去に支えられているものである」という主題に従い、生徒各個の自分身の「過去と今のつながり」を振り返らせ、理解を深めさせることが目標であった。

取り組み結果を見ると、事前の予想に反して、生徒は本課題を通して自分の「過去と今のつながり」に真剣に向き合っていた。その意味ではそれぞれに自分の理解が深まったようである。

資料3-1の生徒は「今を支える過去」により部分と悪い部分の両面を書いている。そして悪い部分に蓋をするのでなく、そのどちらもが自分を「支えている」と言えている。自己省察が深まっている。

資料3-2の生徒は「この文章を書くことで自分に気付いた」と書いている。これもまた過去を振り返る過程によって自己分析が深まった例である。

資料3-3は蓋をしていた過去を見つめている。自分が原因で友を失った過程を書き、今後の誓いを立てるがまだ自信が持ててな

い。これもまたこの取り組みによって自己理解が深まったと言える。
う。

「まづいとはかなくあさまし」と藤原孝標娘は自分を振り返った。「^{もい}一度我を倚らしめ」と啄木は振り返った。同じようなことを生徒がし、彼女彼と同じだと思えたなら、古典にある普遍性に気づき、面白さを感じてくれたのではないかと思う。

教師の側の反省は他の先生の授業を拝借するという形で行った単元だったこともあり、この後反応を基にした授業が出来ず尻切れトンボになってしまったことである。これも計画時の見通しの甘さである。と同時に生徒がここまで真摯に自分に向き合うと思っていなかった生徒理解の甘さもある。

3 実践履歴から見た授業の意義

—「つきたい力」（正確に現代語訳できる力）との関係—

「面白さ」を感じる、つまり「テキストの向こう側にいる人」と「出会い」「立ち会い」「対話し」「共有し」「呼応し」そして「批評する」には「正確に現代語訳できる力」つまり文法、古語、古典常識の知識の理解と運用能力が前提として必要ではないかと思う。

また、本校の実情から考えれば「正確に現代語訳できる力」は大学受験で問われる力の柱であるので、その力の育成は継続的に行わなければならない。

第三次の活動の中では「読解（現代語訳）」や初出の文法事項、古語についての説明はほとんどできなかった。しかし、ここに至る第一次、第二次の授業内では多く「正確に現代語訳できる力」をつ

けることに時間を割いた。

つまり、単元全体通してみれば正確に現代語訳できる力の育成と作品の問題領域に気づき自分の問題として捉える過程は順序よく配置でき、それぞれ一定の成果を上げたと考えている。

4 「テキストの向こう側にいる人と問題領域を共有すること」とは

長い時間のフィルターをくぐり今まで読み継がれている古典作品には、様々な魅力・価値がある。その一つに、その文章を書いた人の思いから読み取れる「人の普遍性」というようなものがあると思う。はばかりながら、私はそれを「問題領域」と解釈している。古文を学ぶとき、現代語訳をする、何が書いてあったかがわかるに留まるのでなく、生徒にその「問題領域」を感じさせ、吟味し、共感したり時に反発しながら自分のものとさせたい。またそれが彼女らの生活に何らか資していけばよいな、とセミナー参加以来思うようになった。

本時の翌年、高一生を対象に「伊勢物語」「芥川」で授業を行った。ここでの問題領域は「テキストの向こう側の人が美しいと思うこと」である。美しいと思う気持ちは普遍だが、何を美しいと思うかは時代の影響を受ける。そのことを知ることは自分たちが絶対と思っている美しいものを吟味し、また「絶対」と思うものを相対化できるのではないかと思った。

問題領域は作品毎に存在する。その発見にはその作品の深い理解が必要だ。浅学非才の身には手間がかかることだが、でもそれでもわかる面白さがある。わかると、現在生きている我々との共通項も

わかる。わかった時は「つながった」面白さを感じる。

授業作りでは生徒が面白いと思うだろう問題領域を設定しなればいけない気がする。昨年の国語科セミナーで「平家物語『木曾の最後』」を扱う授業を見学した。そこでこの作品には「我々ほらしさ、そうすべきの中で生きていて、そしてそれに従えない人がいる場合がある」という問題領域が描かれていると学んだ。本校生徒の多くは「偏差値を上げる」という「べき」の中で生きていて、また「安田生らしくあれ」という枠組みの中で生きている。この作品の問題領域に気付かせることは、自分がはめられている枠組みを認識し、吟味し、また枠組みの中でしか生きられない自分を省察し、自分の生き方を考えることになる。まことに価値あることであり、生徒にとっても刺激的で面白いことであろう。

生徒に気付かせ、考えさせたいことはたくさんある。問題問題を持つ作品を探すと言うより、その作品の持つ問題領域を、生徒を取り巻く状況を鑑みながら切り出したい。なかなか難しいことだとは思うが。

五 おわりに

今回紹介させていただいた授業は平成24年度（平成25年2月）に実施したものである。それまで授業の軸に据えたいと漠然と思っていた「面白さ」を「テキストの向こう側にいる人との問題領域の共有」という形で捉え直すことで授業を改善できるのではないか。この思いで行った授業だった。

この授業での成果は生徒よりむしろ自分自身に大きかったような気がする。この授業を作成、実施させていただいて以降、これまでの授業「読解（現代語訳）解釈（内容理解）止まりの授業」から「作品の向こう側にいる人との問題領域の共有」という目標での授業作りに変化し、日常の授業でも「面白い」ことが出来ることが増えたように思う。

教師はある程度の年数勤めると教材研究の「貯金」が出来てくる。私立の学校では生徒の雰囲気はゆるやかにしか変化しない。つまり「貯金」で生活しやすい状況が生まれる。マンネリ化する。

生徒指導の常套句に「生徒は教師の鏡である」「教師の意識以上に生徒の意識はならない」というのがある。授業者が作品を面白いと思い、もっと授業を面白くしようと学び続けると生徒は学ぶことをしないかも知れない。

自身の課題は多い。目下最大のものは中3、高1など初学者への授業である。自力で読みこなす力の基盤となる文法・古語など言語事項はある程度まとめて伝え、身につけさせないと本校では全員が受験する大学入試に間に合わない。その間は「面白く」なくて良いのか。「面白く」なるまでの「面白くはない」部分をいかに面白く感じさせるか、または「面白い」古文の授業の中でいかに基礎を習得させていくか。学ばなければならないことは多い。

四年で三回のリーグ優勝を果たしたサンフレッチェ広島島の主力、チーム最年長の森崎和幸選手は引退間近だった先輩中島浩司さんからこう言われたと語る。「長くやってきた者は積み上げてきたもので戦ってはいけない。積み上げてきたものと戦うんだ。」

今年二五年目ぶりのリーグ優勝を果たした広島東洋カープの新井貴浩選手は、野球選手としては大ベテランの四十歳になるがまだ来季も進化し続けたいと言っている。引退した黒田博樹投手は常々「野球を面白いと思ったことはない」と言っていた。その彼は引退後、「でも野球は面白い」と語った。確かに授業作りのために学び続けることはしんどい。でも面白い。生徒が面白いと感じる授業のために学び続けたい。

付記

この発表をすることで、これまでの自分を振り返り、またこれらの自分の方向性を確認できた。まさに「過去を支える今／今を支える過去」であり「人は記憶を語るのではなく、語ることを通して記憶を作る」である。小路口真理美先生を始め国語科授業セミナーをお世話くださっている、一緒に学んでおられる先生方、多くの教えをいただいた竹村信治先生、この発表の機会を与え最後まで叱咤激励してくださった間瀬茂夫先生にお礼を申し上げます。

注

本実践報告は、次の報告に加筆修正を加えてのものである。

「テキストの向こう側にいる人との問題領域の共有」

『安田女子中学高等学校研究紀要第三号』（平成二十五年三月）
二十五頁から三十五頁

（安田女子中学高等学校教諭）

資料3-1

過去を見つめる今、今を支える過去

2〜3段落

(5) 組 () 番 ()

(今)		(過去)	
見つめる	スポーツ(ソフトボール、スキー、スケート、水泳 など)を体験した。		
体が動かしやすくなる	<div> <div>先輩後輩の人間関係が上手になり、相手がいないとできない</div> <div>最初は、顔をつけることさえできていなかったが、最後には、ほぼ全部の種目を泳げるようになった。</div> </div>	<div> <div>最初は、顔をつけることさえできていなかったが、最後には、ほぼ全部の種目を泳げるようになった。</div> </div>	
作ることの楽しさを体験した	友だちと作ったものに力を注ぎました。		
支える	中学校への恐怖心が強かった。		
	子ども科学館での工作教室に通った。		

よこがき	10	20	25
小学校・中学校と113113なスポーツをしていた。途中でやめてしまったり数回しかしなかったものもある。			
もう少しちゃんと習、ておけばよかったと思う反面、もっと多くのスポーツをすればよかったと思う。そう思うのは、スポーツをして楽しかった過去があるからです。			
今でも体を動かすことは好きだ。また、父のすすめで通った工作教室は作り出すことの楽しさが今を支えている。その影響が学部は工学部志望だ。過去の感動や体験が今を支えていると感じることが多々ある。			
一方で、相手に力がをさせてしまったり、小学生のときに植えてしまった中学への恐怖心は、悪い意味で今を支えていると思う。しなければよかったと思う過去は多くある。しかし無いことにはできない。			
嫌な過去の自分を否定したい時があるが、それは今の自分も否定することになると思うので、過去の過去も大切にしたい。			

400字

資料3-2

過去を見つめる今、今を支える過去

(5) 組 () 番 ()

過去	今
<p>見つめる</p> <p>中学校に入ってから成績が とても悪かった。</p> <p>↓</p> <p>中2〜3にかけて 大好きな先生がいて、 その先生の事を考えると とても勉強が楽し なっていたので 成績も上がった。</p> <p>支える</p>	<p>高1のときまたこけと勉強が楽しなくな りまた下がった。</p> <p>↓</p> <p>今また塾でとてもあこがれている先輩が びびり、勉強心に火がついた。</p> <p>自分び勉強心に火をつけられないの がイヤ。</p>



10	20	25
私は中学校に入っ	て、クラブ活動をする楽しさや、家	
の遠い友達と遊ぶ楽しさを知り、全くとま	らな	
勉強をしていなか	った。もちろん成績は下がって数えな	
ぐだった。しかし中2の時大好きな先生が	びびり、その	
先生の事を考えると、もっと勉強したい	という気持ち	
になつて、今また自分が考えたと同じ	成績も上が	
った。		
今また、私の成績は下降の一方であ	る。「やばい、や	
らない」という気持ちにはなるものの行動にな	かなか	
うつせない。けれど塾でとてもあこが	れる先輩が	
ため、また私の勉強心に火がついた。		
自分の事なのに自分び自分の勉強心に火	をつけれ	
ないという事は、誰にも言えないやうな	とても情けな	
いことである。でもなぜかとても元	気に	
なな、と思えることが多いため、私の人生に	非常に	
あこがれる人が必要なのだなあ、とこの	文章を書きな	
納得した。		

400字

資料3-3

過去を見つめる今、今を支える過去

(5) 組 () 番 ()

(今)		(過去)
<p>見つめる</p>  <p>素直に生きる。</p>	<p>素直にばれなかった。なりたくなかった。反駁したかった。</p> <p>うそをつきつづけてた。</p> <p>自分が裏切られたのに、裏切られた側がして、信頼がなかった。</p> <p>直すものでもないし、取り戻せるものでもない。</p>	
<p>支える</p> 	<p>それがわかったとしても、良くなることはありえない。</p> <p>それがどうか、ミゾがうまれる一方...</p>	

10	20	25
<p>まだまだ未熟な私へ</p>		
<p>私は、うそをつき続け生きて。うそにこだわったわけでは</p>		
<p>ないけれど、二わかった。素直にばれなかった。なりた</p>		
<p>くばかった。反駁したかった。意見を出さずにかた</p>		
<p>から。私かわるいのかわかると。だけれど、相手の思い</p>		
<p>にしました。認めにくかったから。</p>		
<p>その時はだんなシャリシャリと私の言いたいことを理</p>		
<p>解してほしだけだった。そんな自分勝手な人間関係は</p>		
<p>簡単にくずれてしまった。理由がわかったとこそぞ、そ</p>		
<p>れが直すものでもないし、取り戻せるものでもない。そ</p>		
<p>れがどうか、ミゾは深まる一方。</p>		
<p>だから、せめてこれから素直に生きてゆこう。相手</p>		
<p>にも自分にもうそをつかずに。もう誰か失いたくないか</p>		
<p>ら。だから一人、それと一人。その一人を失うだけじゃ</p>		
<p>私が見ている世界が暗くなる。それもうから。ああ、や</p>		
<p>はりまだ、自分勝手なのかはあ。</p>		

400字